مقياس مايكل بست

للكشف والتعرف على صعوبات التعلم

إعداد وتقنين
جويعد عيد الشريف



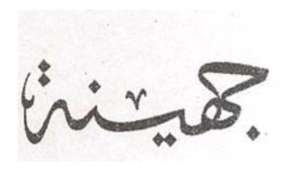
جهينة
للنشر والتوزيع

مقياس مايكل بست

للكشف والتعرف على صعوبات التعلم

إعداد وتقنين

جويعد عيد الشريف



للنشر والتوزيع

المملكة الاردنية الهاشمية

رقم الايداع لدى دائرة

المكتبة الوطنية

(2007/1/79)

371.9

الشريف، جويعد

مقياس مايكل بست للكشف والتعرف على صعوبات التعلم/جويعد عبد الشريف.ـ عمان: دار جهينة، 2007

ر: أ: (2007/1/79)

الواصفات: صعوبات التعلم/ /التعلم/

تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية



العبدلي - عمارة جوهرة القدس - ص.ب ٨٦٧٠ عمان ١١١٢١ الأردن

تلفاكس ٤٦٢٠٠٧٨ - خلوي ٠٧٩٦٥٨٧٣٧١

Jawhart El-Quds Building - Al-Abdali - P.O.Box 8670 Amman 11121 Jordan

Telefax 4620078 - Mob. 0796587371

www.juhaina.net - info@juhaina.net

مقياس مايكل بست

للكشف والتعرف على صعوبات التعلم

إعداد وتقنين
جويعد عيد الشريف

إهداء

إلي زوجتي التي ضحت بالكثير من أجلي

إلي العلم وأهله

المقدمة

يواجه ميدان التربية الخاصة العديد من القضايا الملحة ذات الطابع الخاص، والتي تتطلب المزيد من تضافر الجهود من قبل العاملين في هذا الحقل من أساتذة الجامعات والباحثين والمعلمين والمهتمين وأولياء الأمور وغيرهم .

ولعل من أبرزها قضية القياس والتشخيص للأطفال الغير عاديين علي اختلاف تصنيفاتهم ، حيث تعد الخطوة الأولي لدراسة أي مشكلة أو ظاهرة تربوية هي الإحساس بها ومن ثم السعي نحو تطوير أداة مسحية أو تشخيصية ذات مصداقية وموثوقية مقبوله .

فمن هذا الأساس والمبدأ وإيمانا من الباحث بأهمية تطوير مقياس ذو اعتمادية وموثوقية في التعرف والكشف المبدئي علي الحالات التي يشك بوجود صعوبة تعلم محتملة لديها ، مبني علي أساس قائمة من الخصائص السلوكية المرتبطة بعملية التعلم والمنتشرة عادة بين صفوف هؤلاء الطلبة سواء في المجال الأكاديمي أو الإدراكي أو الحركي .

جاءت هذه الدراسة لتسد جزءا يسيرا من النقص في المكتبة العربية والخليجية وبصفة خاصة في دولة الكويت ، ولتكون دعوة صادقة لشحذ همم الباحثين للتصدي والمواجهة العلمية لقضايا أبنائنا من ذوي الفئات الخاصة وبناء البرامج التربوية العلاجية المناسبة لهم وفقا للأساليب العلمية المعيارية.

وختاما ألفت انتباه القارىء إلي كون هذه الدراسة عبارة عن رسالة علمية حصلت بها علي درجة الماجستير في التربية تخصص علم نفس تربوي / القياس والتقويم التربوي من جامعة عمان العربية للدراسات العليا تحت إشراف الأستاذ الدكتور / سعيد رشيد الأعظمي.

وبالله التوفيق،،،،

المؤلف

جويعد عيد الشريف

Juw2006@yahoo.com

الكويت

خلفية الدراسة

يساهم القياس والتشخيص في بناء البرامج العلاجية الفعالة للفئات الخاصة، لذا اهتم المختصون في مجال صعوبات التعلم بالبحث عن طرق ومعايير جديدة للتعرف على ذوي صعوبات التعلم (عبدا لوهاب،2003).

حيث يعد القياس والتشخيص لحالات الطلبة ذوي صعوبات التعلم البوابة الرئيسية التي ندخل من خلالها للتعرف على هذه الفئة والوقوف على أعراضها ومسببات هذه الأعراض، مما يستدعي توفير أدوات قياس وتشخيص مناسبة، تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة يمكن الوثوق بها في عمليات التشخيص، ويستطيع كل من المعلم العادي ومعلم الفئات الخاصة أن يتعرف من خلالها إلى هؤلاء الطلبة ليتسنى لهم تقديم الخدمات التربوية التعليمية والعلاجية المناسبة لهم أو تحويلهم إلى المكان الملائم لتلقي الخدمات (نصر اللـه، 2000).

ولتحديد المحكات الأساسية في تشخيص صعوبات التعلم يشير كل من كينج وكالفنت (Chalfant & King) في (الزراد، 1999) إلى أنه "لكي لا يحدث خلط في التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم وانتقائهم بصورة فارقة عن الحالات الأخرى، والتي تتشابه مع ذوي الصعوبة في ضعف التحصيل، فإنه يجب الأخذ بعين الاعتبار بهذه المحكات وهي:

- محك الاستبعاد: **Exclusion Criterion** حيث يتم استبعاد الأطفال الذين يرجع ضعف التحصيل لديهم عن المتوقع لأسباب تخص الإعاقة كضعف الرؤيا أو السمع أو التخلف العقلي أو الإعاقات البدنية والحركية أو الحرمان البيئي أو الثقافي أو التعليمي أو الاقتصادي.

- محك التباين: **Discrepancy Criterion** وينقسم هذا المحك بدوره إلى نوعين من التباين هما:

- التباين الداخلي: حيث يشير هذا المحك إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهرون تباعداً في العديد من السلوكيات والعمليات النفسية داخل الفرد، مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتمييز، واللغة، لذا نجد أن الطفل ينمو بشكل عادي في بعض هذه الوظائف ويتأخر في بعضها الآخر، ويستخدم لتقدير التباعد داخل الفرد في العمليات التي تكمن خلف الأداء العديد من الاختبارات النفسية مثل مقياس إلينوي للقدرات السيكولغوية ITPA وكذلك مقياس ماريان فروستنج للإدراك البصري وغيرها.

- التباين الخارجي: ويتمثل هذا المحك في حساب التباعد بين الذكاء والتحصيل من خلال الطرق التالية: (طريقة الانحراف عن مستوى صفه، حساب التباعد بين التحصيل الفعلي والتحصيل المتوقع، مقارنة نسبة الذكاء والتحصيل باستخدام الدرجات المعيارية، طريقة انحدار الذكاء على التحصيل).

- محك التربية الخاصة: **Special Education Griterion** ويشير هذا المحك إلى الذين يعانون من صعوبات تعلم ويكونون في حاجة إلى طرق خاصة في التعليم تتناسب مع صعوباتهم تختلف عن الطرق العادية في التعليم.

وقد أكد أوكلاند وآخرون (Oakland,et al,1995) على أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في عملية التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم عند توفر الأدوات التي تساعدهم في تحديد المشكلات الأكاديمية والسلوكية التي

يعاني منها بعض الطلاب في الفصل العادي بحكم علاقته ومعرفته المستمرة بهم، وبأن 76% من حالات صعوبات التعلم تم تحويلها من قبل المدرسين، في حين أن نسبة 8% تم تحويلها من قبل الأهالي.

ويرى كيرك و كلاجر (Kirk & Gallagher, 1983) بأن أغلب تقدير لصعوبات التعلم يتراوح بين (15 – 22 %).

وفى دراسة الرابطة الكويتية للدسلكسيا تقدر حجم الإصابة وانتشار صعوبات التعلم عامة وصعوبات القراءة بوجه خاص (الدسلكسيا)، تبين أنها تصل 6-7% من حجم المجتمع الكويتي الذي لا يتجاوز المليون نسمة (عبدالرؤوف، 2002).

- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في توفير أداة مسحية تساعد المدرسين والأخصائيين في التعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبة في التعلم والكشف المبكر عن مشكلاتهم مما يساعد في اتخاذ القرارات المناسبة بتحويلهم لفريق التقييم بهدف التحقق من طبيعة الصعوبة وأسبابها المحتملة لتطوير البرامج التربوية العلاجية الملائمة التي تعمل على منع تفاقم المشكلة وعلى تحسين أداء الطالب الأكاديمي في الفصل، ويخدم المقياس أولياء الأمور وذلك بمعرفة السلوكيات التي يتوجب عليهم ملاحظتها في المجالات المختلفة والتحقق من مدى ظهورها لدى طفلهم، مما يساعد في تحديد من يشك بوجود مشكلة لديهم، أو من لديهم قابلية للتعرض لمشكلات في المستقبل بما تقدمه من فحص سريع لقدراتهم الحسية والحركية والانفعالية والأكاديمية واللغوية والإدراكية والاجتماعية.

ومن هنا تبرز الأهمية الرئيسية للدراسة في الحاجة الماسة لتوفير أداة قياس مقننة في التعرف والكشف المبدئي على حالات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية خاصة في ظل عدم وجود أداة قياس معتمدة ومقننة لأغراض الكشف والتعرف بدولة الكويت مما يشكل دافعاً قوياً للباحث في إجراء هذه الدراسة، ويعتبر مقياس مايكل بست من الأدوات المسحية لصعوبات التعلم حيث لم تتوفر للمقياس في صورته الأصلية وصورته الأردنية المعايير المحلية التي تجعل منه أداة مقننة على المجتمع الذي طبق فيه، وإنما تم الاكتفاء بدلالات الصدق والثبات في عينات محدودة نوعاً ما، مما يدعو لتقنين المقياس مرة أخرى في بيئة خليجية مثل الكويت والتي تفتقر لمثل هذه المقاييس في ميدان التربية الخاصة.

- أهداف الدراسة:-

تهدف الدراسة إلى تقنين مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، يتمتع بدلالات صدق وثبات ومعايير مناسبة للبيئة الكويتية، ويمكن إيجاز أهداف الدراسة الحالية بما يلي:

1- إمداد مجال القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم في الكويت بأداة جديدة موثوقة ومقننة على البيئة الكويتية.
2- الكشف والتعرف على حالات ذوي صعوبات التعلم بمدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت بصورة معيارية.
3- المساهمة في بناء البرامج العلاجية لذوي صعوبات التعلم.

- تعريفات مفهوم صعوبات التعلم: **Learning Disabilities**

وضعت اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعاقين عام (1968م) (National Advisory Committee For Handicapped Children - NACHC) تعريفاً لصعوبات التعلم حيث يعرف الأطفال ذوو صعوبات التعلم(Children With Learning Disabilities) بأنهم "الأطفال الذين يظهرون اضطراباً واحداً أو أكثر في العمليات السيكولوجية (النفسية)، التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير، والكلام والقراءة، والتهجئة، والحساب، والتي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابات بسيطة في وظيفة الدماغ أو سوء أداء وظيفته، أو صعوبة القراءة (Dyslexia) ، وفقدان القدرة النمائية على الكلام (Developmental Aphasia) ، ولا تعود هذه الأسباب إلى الإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها (Kirk & Gallagher, 1983).

ولقد أشارت الحكومة الاتحادية الأمريكية في القانون رقم (94-142) لعـام 1975): إلى أن مصطلح صعوبات التعلم Learning Disabilities يشير إلى الطلاب الذين لديهم اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية (النفسية) Basic Psychological processes ، والتي تشتمل على استخدام وفهم اللغة المنطوقة والمكتوبة، والتي قد تظهر في عدم قدرة الفرد التامة على أن يستمع أو يفكر أو يتحدث أو يكتب أو يقرأ أو يقوم بعمليات حسابية Mathematical Calculation، ويشتمل مثل هذا الاضطراب على حالات مثل: صعوبات في الإدراك وانخفاض في الأداء الوظيفي، وصعوبة في القراءة، وهذا المصطلح لا يشمل الطلاب الذين لديهم مشاكل في التعلم تعود إلى إعاقات بصرية أو سمعية أو

حركية أو اضطرابات انفعالية أو عدم الكفاية من النواحي البيئية أو الاقتصادية أو الثقافية".

ومن الناحية الإجرائية يشار إلى أن الطالب لديه صعوبة تعلم إذا:

- كان لديه تباين شديد بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمي في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية السبعة التالية (التعبير الشفهي، التعبير الكتابي، فهم المسموع، مهارات القراءة الأساسية، فهم المقروء، العمليات الحسابية، الاستدلال الرياضي).
- لم ينجز الإنجاز المناسب لمستوى عمره وقدراته في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية السبعة السابقة، عندما يدرس بطريقة ملائمة (Lerner, 2000).

- الدراسات السابقة ذات الصلة بمقياس مايكل بست:

قام شوارتس وبريان (Schwartz & Bryan , 1972) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة القائمة بين مقياس مايكل بست، والأداء الأكاديمي، وشملت عينة الدراسة (42) طالباً من ذوي صعوبات التعلم، تم اختيارهم من بين (183) طالبا على أساس نتائجهم في اختبار الإدراك السمعي لمايكل بست، و(42) طالباً ممن لا يعانون من صعوبات في التعلم، تم اختيارهم من بين (176) طالبة بطريقة الاختيار العشوائي، وطبقت عليهم اختبارات القراءة ، كما طبق الاختبار الفرعي للمفردات في اختبار وكسلر للاطفال، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم كان أقل من أداء الطلاب الذين لا يعانون من صعوبات في التعلم في مجال المهارات اللغوية.

وقام براين ومكجرادي (Bryan & McGrady,1972) بدراسة مقياس مايكل بست للتعرف على طبيعة العوامل التي يتألف منها وتحديد مدى صدقه لمسح الأطفال في المرحلة الابتدائية، والكشف عن صعوبات التعلم المحتملة لدى الطلاب، وقد شملت الدراسة مئة وثلاثة وثمانين (183) طالبا من ذوي صعوبات التعلم ممن تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين (315) طالبا من الصف الثالث الابتدائي وحتى الصف السادس الابتدائي من ضواحي مدينة شيكاغو تراوحت نسبة ذكائهم بين (85-110)، كما تراوحت أعمارهم بين ثماني سنوات واثنتي عشرة سنة ونصف، (167) طالبا عاديا، وقد أظهر تحليل تقديرات المعلمين لطلاب صعوبات التعلم بأنها كانت منخفضة على جميع أبعاد المقياس، وقد تم تقييم صدق المقياس وذلك بمقارنة مجموعتي الأطفال في ضوء درجاتهم على مقياس مايكل بست، بالإضافة إلى درجاتهم على اختبار القراءة والمفردات من مقياس وكسلر، حيث كانت درجات مجموعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم منخفضة بدرجة دالة مقارنة بالطلاب العاديين على كل مقياس.

كما قام ريفز وبيركنز (Reeves & Perkins,1976) بدراسة لمعرفة نسبة التباين في مقياس مايكل بست وذلك باستخدام البيانات الأصلية كما أوردها مايكل بست في دليل المقياس، حيث استخدم مايكل بست اختبار (ت) للإشارة إلى فعالية المقياس في التمييز بين ثلاث مجموعات من الطلاب تمثلت في مجموعة ضابطة من الطلاب العاديين، ومجموعة حدية ممن حصلت على درجات تراوحت بين 89-85 وفق معادلة مايكل بست، ومجموعة الطلاب ذوي صعوبات التعلم ممن حصلت على درجة 84 فما دون وفق المعادلة السابقة، أوضحت نتائج هذه الدراسة بأن نسبة التباين الكبيرة للمقياس ظهرت عند التمييز بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم.

وأعد كون وولسون (Quinn & Wilson, 1977) دراسة اشتملت على 45 طالبا من طلاب الصف الثاني وحتى السادس الابتدائي بمدينة سيدر فولز Cedar Falls وشخصت حالتهم على أن لديهم صعوبة في التعلم وفقا لتعليمات الولاية جعلهم مؤهلين لبرامج التربية الخاصة، وكان 26 طالبا منهم يتلقى مساعدة خاصة من قبل معلم مؤهل في صعوبات التعلم لمدة ساعتين ونصف في الأسبوع ولمدة 30 أسبوعاً تقريباً، فيما لم يتلقى19 طالبا أية مساعدة بسبب نقص في المصادر المتوفرة، وطلب من كل معلم يجيب على البعد الخاص بالسلوك الشخصي الاجتماعي من مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم، فوجدت الدراسة فروقا دالة بين مجموعة الطلاب التي تتلقى مساعدة خاصة وأولئك الذين لا يتلقون مثل تلك المساعدة في تقديرات المعلمين للسلوك الشخصي الاجتماعي والأداء المدرسي للطلاب، وكان تقدير الطلاب الذين يتلقون المساعدة على مقياس السلوك الشخصي الاجتماعي أفضل وبدرجة دالة في التعاون، وتحمل المسؤولية وإنجاز الواجب، وفي الانتباه.

وأجرى كولجان (Colligan,1979) دراسة لمعرفة ما إذا كانت النتائج في المقياس الأصلي مشابهة مع الطلاب في مرحلة ما قبل المدرسة، فقد طلب من معلمي (67) طالبا في أربعة صفوف في مرحلة ما قبل المدرسة تطبيق مقياس مايكل بست إلى جانب تطبيق اختبار لبنكوت للاستعداد للقراءة، واختبار متروبوليتان للقراءة المناسبة للاستخدام في نهاية مرحلة ما قبل المدرسة، وقد وجدت ارتباطات دالة عند مستوى 0.001بين مقياس مايكل بست واختباري لبنكوت ومتروبوليتان بلغت 0.63 إلى 0.77 على التوالي، و قد فسرت هذه النتيجة على أنها تقدم دليلا على الصدق التلازمي لمقياس مايكل بست.

كما أجرى دورثي ومارجولز (Dorthy & Margolis, 1981) دراسة طبق فيها كلا من مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم، واختبار الاستعداد الأكاديمي، واختبار متروبوليتان للتحصيل على عينة من 98 طالبا من طلبة الصف الثاني منهم 44 طالبا و54 طالبة وذلك في محاولة للتعرف على العلاقة بين مقياس مايكل بست وتحصيل الطلاب في القراءة والرياضيات وما إذا كان مقياس مايكل بست مصدرا إحصائيا مناسب للتنبؤ بصعوبات التعلم، ، وقد وجدت الدراسة ارتباط مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم بدرجة دالة بتحصيل القراءة والرياضيات، وأشارت الدرجة الفاصلة على مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم بأنها دقيقة في التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.

- الطريقة والإجراءات

أولاً: مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية لدولة الكويت بجميع محافظاتها الست من الصف الأول إلى الصف الخامس الابتدائي، إضافة إلى المراكز والمدارس الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة (برنامج صعوبات التعلم), والبالغ عددهم (132160)، والباحث أخذ بنسبة (0.004%) من المجتمع وبذلك تكون العينة بمجموعها (528) عاديين وصعوبات تعلم.

ثانياً: عينة الدراسة وكيفية اختيارها :

- العينة الاستطلاعية:

تشكلت العينة الاستطلاعية من خمسين طالبا وطالبة، (25) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم من مركز تقويم وتعليم الطفل الكويتي لصعوبات التعلم*، و(25) طالبا وطالبة من العاديين الذين لا يعانون من صعوبات تعلم من المدارس الحكومية بدولة الكويت وهم من الفئة العمرية (8-10) من الصف (3-4 الابتدائي) حيث استخدمت هذه العينة للتوصل إلى دلالات الصدق والثبات وفاعلية الفقرات للمقياس موضوع الدراسة، ويمثل الجدول الآتي رقم (1) توزيع عينة الصدق والثبات.

جدول رقم (1)

توزيع عينة الصدق والثبات للصورة الكويتية المعدلة من مقياس

مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم

الحالة	العدد	العمر
عاديين لا يعانون من صعوبات تعلم	25	10-8
ذوي صعوبات تعلم	25	10-8
المجموع	50	

* مركز تقويم وتعليم الطفل الكويتي: متخصص بتشخيص وتقييم وعلاج حالات صعوبات التعلم ويعمل تحت إشراف وزارة الشئون الاجتماعية ووزارة التربية بدولة الكويت.

عينة التقنين:

تكونت العينة الرئيسية للدراسة والمتعلقة باشتقاق معايير للمقياس على البيئة الكويتية، من (517) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية النسبية العشوائية موزعة على محافظات الكويت الستة بواقع (13) مدرسة (7 مدارس ذكور، 6 مدارس إناث)، وبمشاركة (437) معلماً ومعلمة، حيث تم حساب (5%) من مجموع مدارس كل محافظة على حدة، و(5%) من مجموع أعداد الطلبة والطالبات لكل مدرسة على حدة، ويبين الجدول التالي رقم (2) توزيع عينة التقنين على المحافظات الست.

جدول رقم (2)

توزيع عينة التقنين على المحافظات الست (عاديين)

المحافظة	مجموع المدارس لكل محافظة	5%	مجموع الطلاب	مجموع الطالبات
الأحمدي	47	2.35	56	20
مبارك الكبير	29	1.45	20	24
الجهراء	30	1.50	28	30
العاصمة	38	1.90	20	24
حولي	25	1.25	20	20
الفروانية	34	1.70	25	30
الإجمالي الكلي	203	10.15(*)	169	148
			317	

(*) وتم تعديل النسبة بعد مشاورة المختصين من أساتذة القياس والتقويم ومنهم المشرف على الرسالة، فأصبح المجموع الكلي للمدارس (13) مدرسة.

ـ وتألفت العينة من ذوي صعوبات التعلم ومن العاديين (الذين لا يعانون من صعوبات في التعلم)، (317) من العاديين، و(200) من ذوي صعوبات التعلم، ويبين الجدول رقم (3) توزيع عينة التقنين حسب متغير الحالة والجنس والصف الدراسي.

جدول رقم (3)

توزيع عينة التقنين حسب متغيري الحالة والجنس

الحالة	العدد	العمر	الجنس		المجموع
			ذكر	أنثى	
عاديين	317	10-6	169	148	317
صعوبات التعلم	200	10-6	125	75	200
			294	223	517

تابع جدول رقم (3)

توزيع عينة التقنين حسب متغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	العاديين (ن = 317)	صعوبات التعلم (ن = 200)
الصف الأول	20	15
الصف الثاني	30	15
الصف الثالث	50	30
الصف الرابع	97	47
الصف الخامس	120	93
المجموع	317	200

ثالثاً: أداة الدراسة:

مقياس التقدير لمايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم

The pupil Rating scale: Screening for learning disabilities. (Mykelbust,1981)

أ) وصف مقياس مايكل بست الأصلي، صدقه وثباته:

يعتبر مقياس مايكل بست من أشهر المقاييس المستخدمة في البيئة الأمريكية، حيث حظى بشهرة واسعة بين معلمي المرحلة الابتدائية وذلك لسهولة تطبيقه وتصحيحه، وعدم حاجته لوقت طويل في التطبيق والتصحيح وهو من الأدوات المسحية الخاصة بالكشف والتعرف المبدئي على صعوبات التعلم، ويقوم بتطبيقه الأخصائي النفسي والمعلم وأخصائي التربية الخاصة، ويتكون المقياس من مجموعة من الفقرات التي تقيس أو تكشف عن حالات صعوبات التعلم بين الأطفال الذين يشك بوجود الصعوبات لديهم، وتشكلت هذه الفقرات نتيجة لعملية تحليل المحتوى لخصائص ومظاهر صعوبات التعلم لدى هذه الفئة (Mykle bust, 1981)

أي أن الخصائص أو المظاهر الأساسية لصعوبات التعلم ترجمت إلى فقرات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس من قبل الباحثين أو المعلمين والمعلمات أو العاملين في حقل التعليم المدرسي (سالم ، 1988).

وهو يقدم وسيلة فعالة يستطيع المعلمون من خلالها تقييم الأطفال وفقا لخمسة خصائص سلوكية أساسية, والمتطلبات الأساسية هي أن يتاح للمعلم الفرصة الكافية لملاحظة الأطفال المطلوب تقييمهم, وللتأكد من تحقيق التواصل الفعال مع كل طفل فانه لا يجب تطبيق المقياس حتى يقضي المعلم شهرا على

الأقل من التعامل مع هؤلاء الأطفال , وأيضا لا يطالب المعلمين بتقييم أكثر من ثلاثين طفلا, إذ التجارب السابقة توضح أنه عندما يطلب تقييم عدد كبير يفوق الثلاثين من خلال معلم واحد تكون النتائج أقل وثوقا وقبولا.

وعند تحديد الطفل الذي يعاني من صعوبات في التعلم من الأهمية بمكان أن يتضمن الإجراء التحليلي لهذا الطفل الجوانب اللفظية وغير اللفظية من التعلم, لذا صمم مقياس التقدير لمايكل بست بحيث يتم من خلاله التقييم للحصول على معدلات المهارات اللفظية وغير اللفظية, ويعتبر أداة مسحية وليست تشخيصية وقد أثبت المقياس دقته في تحديد الأطفال الذين يواجهون احتمالية الفشل الدراسي, ولتأكيد سبب تعرض هؤلاء الأطفال لاحتمالية الفشل الدراسي يتطلب الأمر تطبيق دراسة تشخيصية مكثفة, وقد وجد مايكل بست في دراسته بأن 15% من الأطفال كانوا بالفعل في مستوى الفشل الدراسي ومن بين هؤلاء كان 7.5% يعانون من صعوبات التعلم, بينما النسبة المتبقية 7.5% كانوا معرضين للفشل الدراسي لأسباب أخرى مثل التخلف العقلي, فقدان السمع, الإعاقة البصرية, وغيرها.(Mykle bust, 1981)

ويتكون المقياس من خمسة خصائص سلوكية تمثل الجانب اللفظي وغير اللفظي من عملية التعلم وهي:

- الجانب اللفظي:

1. الاستيعاب السمعي والذاكرة 2. اللغة

- الجانب غير اللفظي:

1. المعرفة العامة 2- التناسق الحركي

3- السلوك الشخصي والاجتماعي

ويوضح الجدول التالي رقم (4) المهارات الفرعية للمقياس وفقاً لأبعاده الخمسة.

جدول رقم (4)

المهارات الفرعية لمقياس مايكل بست

ومجموعها (24) مهارة

المقاييس اللفظية		المقاييس غير اللفظية		
الاستيعاب السمعي والذاكرة	اللغة	المعرفة العامة	التناسق الحركي	السلوك الشخصي والاجتماعي
فهم معاني الكلمات إتباع التعليمات المحادثة الذاكرة	المفردات القواعد تذكر المفردات سرد القصص بناء الأفكار	إدراك الوقت إدراك المكان إدراك العلاقات تمييز الاتجاهات	التناسق الحركي العام التوازن الجسمي المهارات اليدوية	التعاون الانتباه والتركيز التنظيم التصرفات في المواقف الجديدة التقبل الاجتماعي تحمل المسؤولية إنجاز الواجب اللباقة مع الآخرين

ب- الهدف من استخدام المقياس:

1- يساعد المقياس المعلمين والمعلمات في التعرف المبدئي والكشف المبكر عن الأطفال الذين يشك بوجود صعوبات التعلم لديهم.

2- يساعد المقياس في بناء برامج التدخل المبكر والبرامج العلاجية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

3- يساعد المقياس المعلمين والمعلمات وأخصائي التربية الخاصة وغيرهم في الوقوف على جوانب القوة والضعف لدى هؤلاء الأطفال على وجه الدقة والتحديد.

ج- الفئة العمرية للمقياس:

يستعمل مقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم للفئة العمرية ما بيـن (5.5- 14) سنة، ويطبق بشكل فردي، والفترة الزمنية اللازمة لتطبيقه (45) دقيقة، و (30) دقيقة لتصحيحه (Mykle bust, 1981).

د- صدق المقياس في البيئة الأصلية

أجرى كل من مايكل بست (Mykelbust,1968) وجون (John,1977) دراسات للحصول على دلالات صدق المقياس في صورته الأصلية، وتم تطبيق بطارية اختبارات نفسية تربوية على طلبة الصف الثالث والرابع، على عينة مجموعها 2176 طفلا، وباستخدام طريقة نسبة التعلم (Learning Quotient) كمعيار لمستوى النجاح وعدم النجاح في التحصيل فالأطفال الذين كانت درجاتهم 90 فما فوق تم اعتبارهم ناجحين وعددهم 1837 طالباً ونسبتهم (84)، والطلبة الذين كانت درجاتهم 89 فما دون تم اعتبارهم غير ناجحين وعددهم 339 طالبا ونسبتهم (15)، ويبين الجدول التالي رقم (5) أعداد عينة صدق مقياس التقدير والمتوسطات والانحرافات المعيارية في دراسة مايكل بست وجون في البيئة الأمريكية (Mykle bust, 1981).

جدول رقم (5)

أعداد عينة صدق مقياس التقدير والمتوسطات والانحرافات المعيارية في دراسة مايكل بست وجون في البيئة الأمريكية حسب متغير الحالة.

عدد أفراد العينة	الناجحون (ن=1837)		غير الناجحون (ن=339)		قيمة ت
المقاييس الفرعية	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
المقاييس اللفظية (الاستيعاب واللغة)	29.59	6.77	23.51	6.62	*15.48
المقاييس غير اللفظية (المعرفة العامة، التناسق الحركي، السلوك الشخصي والاجتماعي)	50.34	9.59	43.19	8.84	*13.50
الدرجة الكلية	79.93	16.36	66.71	15.46	*28.98

* مستوى الدلالة < 0.001 (Mykelbust, 1981.p.50)

ويبين الجدول التالي رقم (6) أعداد عينة صدق مقياس التقدير والمتوسطات والانحرافات المعيارية في دراسة مايكل بست وجون في البيئة الأمريكية حسب متغير الجنس.

جدول رقم (6)

أعداد عينة صدق مقياس التقدير والمتوسطات والانحرافات المعيارية في دراسة مايكل بست وجون في البيئة الأمريكية حسب متغير الجنس.

عدد أفراد العينة	الذكور (ن=1138)		الإناث (ن=1038)		قيمة ت
المقاييس الفرعية	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
المقاييس اللفظية (الاستيعاب واللغة)	27.64	7.12	29.74	6.91	6.98 *
المقاييس غير اللفظية (المعرفة العامة، التناسق الحركي، السلوك الشخصي والاجتماعي)	47.19	9.54	51.45	9.65	10.34 *
الدرجة الكلية	74.83	16.66	81.19	16.56	17.32 *

* مستوى الدلالة < 0.001 (Mykelbust, 1981.p.52)

هـ- ثبات المقياس في البيئة الأصلية:

تم حساب ثبات المقياس من ثبات التقديرات لمجموعة من الأطفال من مرحلة الروضة حتى الصف السادس بلغ عددهم 1250 طفلا، وأعيد تطبيق المقياس بعد عام وكانت العينة 994 طفلا بعد استثناء الأطفال الجدد في مرحلة الروضة، ويبين

الجـدول التالي رقم (7) ثبات مقياس التقدير بطريقة إعادة الاختبار في دراسة مايكل بست على طلبة مرحلة الروضة، ويبين الجدول أن تقارب المتوسطات في التطبيق وقيم (ت) للفرق بين المتوسطين كانت جميعها غير دالة، وحسبت قيم (ف) وكانت متدنية لكنها ذات دلالة، وفسرت في دليل المقياس على أساس أن قيمة التباين في التقديرات وليست بقيم المتوسطات الذي اختلف في التطبيقين (Mykle bust, 1981).

جدول (7)

ثبات مقياس التقدير بطريقة إعادة الاختبار

في دراسة مايكل بست على طلبة مرحلة الروضة

مقياس التقدير	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		قيمة (ت)	قيمة (ف)
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
المقاييس اللفظية	28.13	6.62	28.08	6.14	0.18	1.16 *
المقاييس غير اللفظية	49.27	9.52	49.19	9.10	0.20	1.09 *
الدرجة الكلية	77.40	16.14	77.27	15.24	0.38	2.25 *

* مستوى الدلالة < 0.005 (Mykelebust, 1981.p.30,57)

ز- إجراءات تطبيق مقياس التقدير لمايكل بست:

يطلب من المعلمين والمعلمات تعبئة نموذج المقياس على اعتبار أنهم على علم بخصائص الأطفال وقدراتهم ومشكلاتهم التعليمية والتحصيلية والسلوكية، وذلك بوضع إشارة أمام البديل في الفقرة التي تصف الطفل في الجانب المطلوب أكثر من غيرها، حيث أن كل فقرة من المقياس تشمل خمس صفات أو خمسة بدائل، والمطلوب من المعلم اختيار بديل واحد من هذه البدائل، وأن البدائل ضمن المقياس الفرعي الواحد متدرجة من أعلى تقدير للصفة أو الخاصية إلى أدناه، بحيث يعطي التقدير الأعلى الدرجة 5 والأدنى الدرجة 1، وتحسب الدرجات في النهاية على كل مقياس فرعي وكل جانب من الجوانب الخمسة المذكورة التي يتألف منها المقياس الكلي (Mykel pust,1981) .

ح- إجراءات تصحيح مقياس التقدير لمايكل بست:

يقوم المعلمون والمعلمات باختيار بديل واحد من البدائل الخمسة، فقد تم تدريج البدائل لفقرات مقياس التقدير وعددها 120 بخمسة مستويات تأخذ أعلاها الدرجة 5 وأدناها الدرجة 1، وتعبر الدرجة 3 عن نقطة الفصل بين حالات السواء وحالات صعوبات التعلم وتشير هذه الدرجة إلى انخفاض مستوى تحصيل الطفل والحاجة إلى المزيد من التقييم والدراسة، وبذلك تشير الدرجتان 1 و2 إلى احتمال صعوبة في التعلم، والدرجتان 4 و5 إلى احتمالات السواء، وتجمع الدرجات على جميع المقاييس الفرعية (المقاييس اللفظية المقاييس غير اللفظية) للحصول على الدرجة الكلية, ويشير دليل المقياس إلى اعتبار المعايير التالية ممثلة لحالات صعوبات التعلم:

- درجات المقاييس اللفظية أقل من 20

- درجات المقاييس غير اللفظية أقل من 40
- الدرجة الكلية على المقياس أقل من 65. (Myklebust,1981 P.23)

- الخصائص السلوكية التي يتم تقديرها في مقياس مايكل بست:

من خلال النتائج الإحصائية المقدمة في دليل المقياس الأصلي والنتائج التي تم الحصول عليها من دراسات أخرى، يتضح أن الخصائص السلوكية الخمسة التي تم اختيارها تتضمن السمات التي يمكن أن يلاحظها المعلمون والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات معينة في عملية التعلم وهي كما يلي :-

1- الاستيعاب السمعي والذاكرة:

فالعمليات الإدراكية السمعية هي عمليات أساسية في اكتساب اللغة، ولأن الاضطرابات السمعية البصرية تكون ملاحظة حتى في المراحل المبكرة من العمر، فإن النجاح في التعلم السمعي يعتبر المنطقة الأساسية للتقييم،وهذه العمليات غالباً ما تكون الأساس في القصور الأكاديمي لدى الأطفال.

وعند تقدير الاستيعاب السمعي والذاكرة، يكون من المفيد إدراك أن السمع والبصر حواس تتعلق بالمسافة، وبالتالي فهي تتيح الحصول على معلومات من مصدر بعيد، والسمع له أهميته الخاصة في هذا الخصوص، فعلى عكس الإبصار، فإن السمع متعدد الجهات، يعمل كإيريال بحيث يستطيع الفرد استقبال المؤثرات بشكل عفوي ومن جميع الاتجاهات.

والقدرة على السمع لا تعني بالضرورة أن الطفل يستطيع استخدام قدرته السمعية في عملية التعلم تماماً كما يملك بعض الأطفال القدرة على الإبصار، ولكنهم يفتقدون القدرة على المشاهدة، فإن البعض يمكن أن يسمع، دون أن

ينصت ويستوعب, ولأن الاستفادة من المعلومات السمعية يعتبر أمراً هاماً للتعليم المدرسي، فقد ركز مايكل بست على أهمية تقييمها عند تعريف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، ويتضمن هذا البعد ثلاثة أنواع من القدرات هي :

- استيعاب معاني الكلمات: الاستيعاب هو أول درجات تحصيل اللغة المسموعة ، فالأطفال يفهمون قبل أن يتكلمون، واكتساب معاني الكلمات هو المرحلة الأكثر أهمية في كل عمليات تعلم اللغات، وهي مرحلة هامة ليس فقط بالنسبة لاكتساب اللغة المسموعة ولكن للاكتساب الطبيعي للغة المقروءة والمكتوبة، وعند تقييم القدرة على فهم الكلمات، نحن لا نركز بشكل مباشر على ما إذا كان الطفل يستطيع أن يسمع أو ينصت، ولكن على ما إذا كان يستطيع فهم الكلمات.

- إتباع التعليمات: استيعاب المعلومات الشفهية يتضمن عمليات إدراكية سمعية أكثر تعقيداً مقارنةً بفهم الكلمات المفردة، حيث يختلف استيعاب الجمل عن استيعاب الكلمات في داخل الفصل، عادةً ما توجه المعلومات الشفوية لا إلى فرد واحد ولكن إلى مجموعة كاملة، وبالتالي يجب أن يكون الطفل قادراً على اختيار التعليمات الموجهة إليه من المعلومات المتشابكة التي تشتت الانتباه وتستلزم التركيز الشديد.

- استيعاب المناقشات الصفية : استيعاب المناقشات داخل الفصل تتضمن مستوى أعلى من اللغة السمعية للمعرفة الإدراكية مقارنةً باتباع التعليمات، حيث أن التعليمات عادةً ما يوجهها معلم يتحدث بطلاقة، وينطق بشكل جيد، ويحاول الحفاظ على انتباه الأطفال، ولكن المناقشة داخل الفصل تتضمن متحدثين كثيرين، بعضهم قد لا يكون يتحدث بوضوح، وقد يكون الكلام

صادراً من نواحي متفرقة من الفصل، وفي ظل هذه الظروف فإن الأطفال ذوي قدرات الاستيعاب السمعي المحدودة سوف يجدون صعوبة، أو استحالة في استيعاب المناقشة التي تدور حولهم، وبعضهم لن يستطيع التقاط أهم الجمل التي تخص النقاش الصفي (من بين الأصوات والأنشطة التي تدور حوله)، كما أن المناقشة تتحول على نحو سريع، وتتباين درجة تعقيد الجمل، والتركيبات اللغوية، والتلميحات بحيث يعجز الطفل عن التقاط المعاني، ويلاحظ المعلمون أن هؤلاء الأطفال يفقدون الاهتمام بالمناقشة، وينعزلون بأنفسهم.

- الاحتفاظ بذاكرة المعلومات: اضطرابات الذاكرة السمعية شائعة بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، وهي مسئولة عن العديد من أوجه القصور لديهم، وهناك عدة أنواع من هذه الاضطرابات، فالطفل قد يكون لديه ضعف في القدرة على تخزين المعلومات، أو قد يكون قادراً على تخزين المعلومات ولكنه ينساها بسرعة، وطفل آخر قد يواجه صعوبات في تخزين المعلومات، ولكنه لا يستطيع تذكر الأسماء أو غيرها من الكلمات، ولكن عندما يعطى الكلمة من خلال سؤال، فإنه سوف يعرف على الفور ما إذا كانت صحيحة أم لا، إن لديه إدراك بدون تذكر.

2- اللغـــة المنطوقـة:

ملاحظة وتحليل لغة حديث الطفل لها أهميتها بالنسبة للتشخيص والعلاج والاستخدام التعبيري للكلمات يرتبط ارتباطاً مباشراً بالاستيعاب، فالشخص لا يتحدث إلا إذا فهم، ومع ذلك فهناك فرق بين اللغة المسموعة المستقبلة، واللغة المسموعة المعبرة، فالطفل قد يكون طبيعياً بالنسبة للاستيعاب، ولكنه محدود

القدرات بالنسبة لاستخدام اللغة المنطوقة، والحالة المسئولة عن هذا النوع من الإعاقة التعليمية تسمى فقدان القدرة على التعبير بالكلام، واضطرابات النطق لم يتم تضمينها في مقياس التقدير لمايكل بست، حيث يهدف المقياس إلى تقييم استخدام الطفل للغة المنطوقة، وليس قدرته على النطق في حد ذاتها، وحيث أن البنود الخمسة التي تكون هذا الجزء من المقياس تتعلق بلغة التعبير، وليس بالتحدث في حد ذاته وهي:

- المفــردات: تشير المفردات إلى الدقة وعدم الدقة في استخدام المفردات التي يعبر بها الطفل عن نفسه، بعض الأطفال يستخدمون كماً متنوعاً من الكلمات، التي تمنحهم مجموعة من التعبيرات، بينما البعض الآخر، يكونون قادرين على استخدام عدد محدود فقط من المفردات، والأطفال يكتسبون اللغة بشكل نظامي. فالأسماء يتم اكتسابها أولاً، ثم تتبعها الأفعال، والصفات، والضمائر والظروف, وكلما زادت معرفتنا بتطور استخدام اللغة، كلما أصبحنا أكثر قدرة على تقييم مفردات الطفل.

- القواعــــد: التعبير باللغة الشفوية يمكن أن يكون قاصراً من عدة وجوده. فإن بعض الأطفال قد ينطقون جملاً غير صحيحة بالنسبة للقواعد، على الرغم من الاستيعاب الجيد، واكتساب عدد وافر من المفردات والأداء الجيد في التعبير غير اللفظي، وتحت مسمى القواعد يمكننا تضمين هؤلاء الذين يفهمون ما يسمعونه، ويستخدمون كلمات مفردة وعبارات غير مكتملة، ولكنهم لا يستطيعون تكوين جملاً بتكوين لغوي سليم، هذه الحالة والتي عادة ما يطلق عليها اصطلاح "فقدان القدرة على التركيب اللغوي للكلام" وهو نوع من صعوبات التعلم، هؤلاء الأطفال قد يتعلمون بشكل جيد في

النواحي الأخرى، ولكنهم عند التعبير عن أنفسهم يقومون بحذف بعض الكلمات، تغيير الترتيب الصحيح للجمل، استخدام أزمنة غير مناسبة، وغيرها من الأخطاء اللغوية، وذلك في السن الذي تكون فيه هذه المهارة قد تم إتقانها بالنسبة للأطفال العاديين.

- تذكـر الكلمات: إن الاستخدام الطبيعي للغة المنطوقة يفترض قدرة الفرد على استرجاع الكلمات من قائمة المفردات المخزنة لديه بحيث يستطيع استخدامها للتعبير عن نفسه على نحو فعال، العديد من الأطفال يعانون من اضطرابات إدراكية تتداخل مع هذه العملية، ولأن اضطراب الذاكرة يعتبر نوعاً من صعوبات التعلم، وعلى الرغم من أن الحالة تتضمن الذاكرة، إلا أنها تتركز عادةً على قصور معين، ينعكس في تذكر الأسماء، و يطلق على هذه الحالة اسم "فقدان القدرة على نطق الأسماء". فالطفل يبحث عن الكلمة بشكل واعي، ويحاول تذكرها، ويدركها فور عرضها عليه، فهو طفل يعرف الكلمة التي يرغب في استخدامها، ولكنه لا يستطيع استحضارها إلى ذهنه من بين الكلمات المخزنة.

- سرد القصص: عند تقييم القدرة على رواية أو سرد القصص، يجب أن يكون التركيز على كفاءة الطفل في رواية ما يروي، وما تم قراءته له، أو روايته له، وهذه المهارة تختلف عن "بناء الأفكار" في أن المهمة لا تتطلب التكوين الذاتي للأفكار، فالطفل يروي القصة بكلماته، ولكن ما يتم التعبير عنه يجب أن يكون نفس القصة، وليس شيئاً غريباً عنها، وعند القيام بذلك، يجب على الممتحن أن يلاحظ استخدام الطفل لإمكانيات التذكر، التنظيم، التناسق، وتطور القصة منذ البداية ووصولاً للنهاية.

وأحيانا تصعب هذه المهمة بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، مما ينعكس في شكل أفكار غير مترابطة، وأحداث دخيلة وترتيب سيئ للرواية، وتسلسل القراءة من بدايتها إلى نهايتها يظهر القليل من الإدراك للعلاقات بين الحقائق المتضمنة في القصة.

- **بناء الأفكار:** أما بالنسبة لبناء الأفكار، فإن الهدف يكون تقييم قدرة الطفل على تمييز ما يجب التعبير عنه، هذه القدرة يتم ملاحظتها عندما يطلب من الطفل التحدث عن موضوع معين، مثل تكوين بستان داخل المنزل، حادثة وقعت أمامه، أو لعبة كرة شارك فيها، حيث التحدث عن خبرات الحياة اليومية يتطلب قدرة الطفل على تنظيم أفكاره بشكل تلقائي.

والغرض من هذا البند ليس التقييم المباشر للغة المنطوقة، ولكنه كيفية وصول الطفل إلى ما يريد روايته، ومدى كفاءته في فعل ذلك، بمعنى تقييم إلى أي مدى يستطيع الطفل التعبير عن الحقائق الملائمة والوصول بشكل منطقي إلى المعنى الجوهري في التجربة التي يرويها.

3- المعرفة العامة:

وتشير إلى القدرات على تمييز البيئة المحيطة بالفرد، والتي توضح للشخص كيفية الانتقال من مكان إلى آخر، وكيفية الحكم على الوقت والاتجاه.

هذا النوع من صعوبات التعلم لا يتضمن إدراك الأشياء (الأبواب، نافورات المياه، الأقفال)، ولكنه يتركز على العلاقة بين هذه الأشياء والتي لا يستطيع الطفل إدراكها بشكل طبيعي، حيث لا يتم استيعاب معنى الأشياء في البيئة المحيطة، ولا تصبح مألوفة كالعلامات المميزة، ولا يمكن إدراكها كمؤشرات للمكان المحيط

بالفرد، وفي هذه الحالة لا تتحقق الألفة والتعايش بين الفرد والبيئة المحيطة وتشمل على:

- الحكم على الوقت: هذا النوع من صعوبات التعلم يجعل الطفل فاقداً لقدرته على الإحساس السليم بالوقت، حيث يصبح عاجزاً عن تقدير معنى مدة وترتيب وتتابع الأحداث، وهو في هذه الحالة يفتقد الإحساس الشخصي بالاستمرار الزمني، بمعنى أن انتقال الوقت من حدث إلى آخر، والاستمرار باعتباره طول لأحداث معينة، هذا النوع من صعوبات التعلم يأخذ عدة أشكال، فعلى الرغم من أن الأطفال الذين يعانون من هذا النوع من صعوبات التعلم يستطيعون قراءة الأعداد، فإن بعضهم لا يستطيع معرفة الوقت من خلال النظر للساعة، وبعضهم لا يعرف أيام الأسبوع، وشهور السنة وحتى المواسم المختلفة في العام الواحد، إنهم عادةً لا يستوعبون معنى عبارات مثل "انتظر دقيقة"، "بعد برهة"، "عندما يعود بابا"، "غداً"، أو "الأسبوع القادم"، إن افتقاد القدرة على تقييم الوقت كخبرة ذاتية يجعل من الصعب على هؤلاء الأطفال إدراك معنى الانتظام، أو معنى التحضير لشئ ما، أو وضع جدول للقيام بعمل ما، حيث يتم تقييم القدرة على الحكم على الزمان على أساس التقدير الدقيق للفترات الزمنية، خاصة في علاقتها بالانتظام، وتعتمد التقديرات على مدى فهم الطفل لمعنى إنهاء عمله في فترة زمنية محددة.

- التوجـه المكاني: التوجه المكاني يرتبط بمهارة الطفل في إدراك العلامات المكانية المميزة في البيئة المحيطة به، والتي تمكنه من معرفة مكانه وكيفية الانتقال من مكان إلى آخر، وعندما يصاب الطفل بهذا النوع من صعوبات التعلم،

فإنه عادةً ما يبدو كالتائه، لا يعرف طريق العودة إلى بيته رغم أنه يذهب من نفس الطريق كل يوم، وقد يعبر عن ارتباكه داخل منزله، ومدرسته، وفي الحي الذي يسكن فيه، فقد يجلس على مقعد خطأ داخل الفصل، ويبدو مرتبكاً، ويسأل مراراً وتكراراً عن المكان الذي يجب عليه أن يجلس فيه.

- **الحكم على العلاقات:** يعتبر الحكم على العلاقات جانباً هاماً من جوانب التعلم، فالأطفال يتعلمون على نحو تدريجي إدراك العلاقة بين الكبير والصغير، البعيد والقريب، الخفيف والثقيل، والقصير والطويل، الحكم على الحجم، المسافة، الوزن، الارتفاع، الحرارة والعديد من الصفات الأخرى.

- **معرفة الاتجاهات:** أحياناً يعجز الأطفال عن تمييز اليمين من اليسار وتتبع اتجاهات البوصلة (الشمال ـ الجنوب ـ الشرق ـ الغرب)،فهم مصابون أيضاً بنوع من اضطرابات التوجه، والتي كثيراً ما لوحظت على الكبار المصابين باضطرابات الجهاز العصبي المركزي، وكما هو بالنسبة للأنواع الأخرى من صعوبات التعلم، فإنها تحدث نتيجة الإصابة بحادث أو مرض أو نتيجة لنوع من أعراض شذوذ النمو.

4- التناسق الحـــركي:

لقد تم إلقاء الضوء على اضطراب التناسق الحركي باعتبارها سمة مميزة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، وعلى الرغم من تركيز الانتباه على مثل هذا السلوك، فإنه عند وضع مقياس التقدير، جاءت نتائج البحث لتسفر عن أن هذه الإعاقة كانت الأقل تمييزاً بين السلوكيات الخمسة التي يقيمها المقياس، ومع ذلك فإن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يظهر لديهم أحياناً نوعٌ من اضطراب التناسق الحركي، مما يتوجب على المدرسين ملاحظته وتقريره.

وقد يتم ملاحظة اضطرابات التناسق الحركي من خلال عجز الطفل عن التقاط القلم، قصور البراعة اليدوية، أو التخبط أثناء المشي، هذه الأشكال من عدم الاتساق قد يتم ملاحظتها بشكل واضح أثناء الجري، القفز، التسلق، الحجل، الرمي، الركل، المشي، الضغط على المفاتيح، الكتابة، المضغ، أو لعب الألعاب مثل كرة السلة والقدم، ويتضمن هذا البعد على:-

- التناسق الحركي العام. التناسق الحركي العام يشير إلى كيفية استخدام الطفل ليديه وذراعيه ورجليه في الأداء الحركي، حيث يضم النظم الحركية في حركات متسقة وهادفة، عادةً ما تتطلب تضافر كل أجزاء الجسد، وإذا كان الطفل يعاني من اضطراب في الاتساق العام، فإنه سوف يبدو مرتبكاً، متردداً، أخرق، أو تصدر عنه حركات وارتعاشات عند القيام بأي مهمة محددة، هذه الحالة من عدم الاتساق تظهر عند الجري، الوثب، المشي أو القذف.
- التـوازن الجسمي : ضعف التوازن الجسمي يمثل نوعاً من الاضطرابات الحركية، فالطفل لا يستطيع الحفاظ على الوضع المنتصب أثناء الوقوف وعادة ما يتأرجح بدون داعي، وعادةً لا يستطيع الحفاظ على توازنه من خلال التأقلم مع درجة الجاذبية، ويكون الوضع القائم صعباً بالنسبة لهذا الطفل خشية السقوط على الأرض، كما يكون الطفل بطيئاً في استعادة توازنه, حتى في وضع الجلوس نجد أن هذا الطفل قد يفقد توازنه أيضاً، ساقطاً إلى الأمام أو الخلف.
- المهارات اليدوية: حركات اليدين والأصابع يمكن ملاحظتها بسهولة وعادةً ما تقدم معلومات مفيدة لتحديد صعوبات التعلم، حيث ضعف القدرة على استخدام الأصابع أمراً شائعاً ويمكن ملاحظته من خلال محاولات الطفل

لضغط الأزرار، الربط، الكتابة، القطع بالمقص، والعديد من الأفعال المشابهة, وفي الحركات التي تحتاج إلى الإمساك بالأشياء وتحريكها.

5- السلوك الشخصي والاجتماعي:

يعاني العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم من اضطرابات السلوك الشخصي الاجتماعي، حيث يكون بعضهم مفرط الحركة، والبعض الآخر غير منتبه، مفرط النشاط، سهل الاستثارة، منفلت الانفعالات، أو مثابر، على أن هذه الاضطرابات السلوكية لا نجدها عند جميع الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، ولكن لأنها شائعة لدى هؤلاء الأطفال، فلزم تقييمها.

فعند تقييم السلوك الشخصي الاجتماعي يجب أن نتذكر أن بعض الأطفال لا يمكنهم مشاركة خبراتهم اليومية بسهولة، حيث يمكن أن تكون استجاباتهم غير ملائمة، وتظهر ضعف التحكم في الذات أو رد الفعل العنيف تجاه حدث عادي، ويتضمن هذا البعد على :-

- التعــاون: يعني العمل المشترك، أداء المهام في اتحاد مع الآخرين لإنجاز هدف مشترك، مثل هذا النشاط التعاوني غالباً ما يكون صعباً بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، حيث درجة التوافق المطلوبة قد تكون مستحيلة لأنهم لا يستطيعون منع استجاباتهم الجديدة، فقد يتكلمون في غير دورهم، ويكونون مشتتين لعجزهم عن فهم هدف أو معنى المشاركة مع جماعة.

- الانتبــاه والتركيز: لقد حظيت اضطرابات الانتباه بكثير من الاهتمام في مجال أبحاث صعوبات التعلم، وربما لا يكون هناك جانب من أنماط السلوك الشخصي والاجتماعي قد حظي بمثل هذا التركيز، وعادة ما يشار إلى هذه

الاضطرابات كمتلازمة قصور الانتباه، واضطرابات الانتباه لها أهميتها، ولكننا يجب ألا نستنتج أنها ترتبط دائماً بصعوبات التعلم.

والانتباه هو جانب من جوانب القدرة على التركيز، ويعني التحكم الإرادي وتوجيه الذهن، ويتضمن التعمد، التفكير والقدرة على تجاهل التشتيت عند الاشتراك في نشاط معين، وهناك نوعان أساسيان من اضطرابات الانتباه الأول هو التشتيت الداخلي وهو نوع من عدم الانتباه وفي هذه الحالة لا يستطيع الأطفال الانتباه بشكل طبيعي لأنهم يشتتون أنفسهم بغير داعي نتيجة لعدم القدرة على التحكم في مشاعرهم وأفكارهم الداخلية والنوع الثاني من أشكال عدم الانتباه يتمثل في الأطفال الذين يتشتتون دائماً بما يحدث حولهم، فهم يستجيبون للأشياء المحيطة بهم ولحركات الآخرين في عشوائية واستمرارية، وتجدهم في حركة دائمة معظم الوقت، وعادةً ما يكون مدى الانتباه لدى هؤلاء الأطفال قصير، وقدرتهم على التركيز محدودة.

- التنظيـــم: هناك سمة أساسية للأطفال الذين يتلقون تعليمهم بشكل طبيعي تتمثل في قدرتهم على تنظيم الأحداث والأشياء في إطار له معنى، فلا تجدهم فوضويين، متكاسلين، غير مرتبين، مهملين، أو عشوائيين، وفي المقابل نجد الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عادةً ما يفتقدون القدرة على التخطيط حتى بالنسبة لأكثر الجوانب وضوحاً في مهمة أو لعبة ما، وهم دائماً يقومون بغير المتوقع وقدرتهم على استنباط دلالات أفعال الآخرين محدودة، فهم يجدون صعوبة في تنظيم المتتابعات، وبالتالي فهم يحتاجون إلى اقتراحات وتوجيهات الآخرين في كل خطوة، وسلوكهم عادةً ما يبدو بلا هدف، عرضي، مرتجل.

- التصرفات في المواقف الجديدة: الأطفال من ذوي صعوبات التعلم قد يبالغون في رد فعلهم تجاه أي تغيير أو في المواقف التي تكون غير متوقعة أو مفاجئة بالنسبة لهم. وعادةً ما يكون الشعور بالضغط والإرهاق شائعين بالنسبة لهؤلاء الأطفال، فعندما تتغير مواقف المهام الاجتماعية، نجدهم يستجيبون بانفعال غير مبرر، بل ومتطرف وبالنسبة لهم فإن المواقف الجديدة التي تكون مثيرة بحد ذاتها تصبح مثيرة للمشاكل وإن المبالغة في رد الفعل شائعة بالنسبة لهؤلاء الأطفال ومن هنا يجب توجيه مراقبة دقيقة لسلوكياتهم أثناء الحفلات، الرحلات، عند وجود زوار، عندما يطلب منهم أداء عمل أمام الفصل.

- التقبل الاجتماعي: لأن صعوبات التعلم عادةً ما تدفع الأطفال إلى التصرف بطريقة مختلفة، فإنهم قد يقعون تحت طائلة نبذ باقي الأطفال، وفي إطار عنصر القبول الاجتماعي، يجب تقييم قدرة الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم على الارتباط اجتماعياً مع أقرانهم، ولأن سلوك هؤلاء الأطفال غالباً ما يكون غير معتاد فإن زملاءهم قد يجدونهم غير ودودين، عدوانيين أو غير مطيعين.

- المسؤولية: المسؤولية هي البند الذي يتم على أساسه تقييم الأطفال بالنسبة لقدرتهم على الاعتناء بأنفسهم، وعادةً ما يشار إليه بمصطلح "النضج الاجتماعي" ، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يحققون معدلات تحت المتوسط بالنسبة لتطوير عادات العناية والرعاية للذات، حيث يصعب عليهم تعلم تحمل المسؤولية، وبالتالي تتدنى قدرتهم على ارتداء ملابسهم

بأنفسهم، استخدام أدوات المائدة، تكوين سلوكيات حسنة، تحقيق مستوى من المسئولية يتيح لهم الاستقلالية أي القدرة على العناية بالذات، ويركز هذا البند على الكفاية الذاتية، بمعنى عدم ضرورة الاعتماد على معاونة الآخرين.

- إنجاز الواجب: فهم المقصود بالمهام المختلفة، فهم معنى التعليمات التي يجب إتباعها، إنجاز الواجبات عادةً ما تكون مسائل صعبة بالنسبة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، حيث أنهم قد يعجزون عن فهم معنى الواجب أو يخفقوا فيها لأن العمل بالنسبة لهم يتطلب مزيداً من الوقت والجهد.

- اللباقـــة مع الآخرين: الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم قد يكونون عديمي المهارة، عاجزين عن إدراك رغبات واتجاهات زملائهم، وقد اعتبر انعدام اللباقة قصوراً في الإدراك الاجتماعي، وعجز عن تعلم مدلولات بعض الخبرات غير اللفظية الشائعة. والملمح الأساسي لهذا الشكل من أشكال صعوبات التعلم يتمثل في العجز عن فهم التلميحات، حركات الجسد، الابتسامات، الضحك، البسمات المتكلفة، وتعبيرات الوجه التي تصدر عن هؤلاء الذين يتعامل الطفل معهم.

- نتائج الدراسة

أولاً: صدق الصورة الكويتية المعدلة لمقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم:

1- صدق المحكمين:

قام الباحث بإعداد الصورة الأولية لمقياس مايكل بست للتعرف على صعوبات التعلم وعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين بمجال علم النفس التربوي والتربية الخاصة والقياس والتقويم من جامعة الكويت وكلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي (قسم التربية الخاصة)، بالإضافة إلى خبراء واختصاصي صعوبات التعلم بالمدارس والمراكز الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة، وبالتعاون مع وزارة التربية (إدارة القياس والتقويم التربوي)، من أجل مراجعتها من ناحية الصياغة اللغوية ومدى ملاءمة الفقرات ومناسبتها في الكشف والتعرف المبدئي على الحالات التي يشك بوجود صعوبات تعلم لديها، وعلى ضوء ملاحظات المحكمين وتعديلاتهم والأخذ بها تم صياغة الصورة النهائية للمقياس.

2- الصدق التكويني :

لقد تم اختبار الصدق التكويني على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالب وطالبة، (25) عاديون، (25) صعوبات تعلم، عن طريق استخراج مصفوفة الارتباط بين كل ما يلي:

- بين كل فقرة والمقياس الجزئي الذي تنتمي إليه .
- بين كل مقياس جزئي و المقياس الفرعي الذي ينتمي إليه .
- بين كل مقياس جزئي و الدرجة الكلية للمقياس.

حيث تم التوصل إلى أن الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية في علاقتها مع المقاييس الجزئية ، كما أن العلاقات كانت ذات دلالة إحصائية بين كل مقياس جزئي و المقياس الفرعي الذي ينتمي إليه، و ذات دلالة إحصائية أيضا بين كل مقياس جزئي و الدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي رقم (10) يوضح ذلك:

جدول رقم (10)

معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات و المقاييس الجزئية

وبين المقاييس الجزئية و الفرعية والدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس الجزئي	المقياس الجزئي	معامل ارتباط بين المقياس الجزئي والمقياس الفرعي	معامل ارتباط بين المقياس الجزئي والدرجة الكلية للمقياس
1	**0.689	الاستيعاب السمعي والذاكرة	**0.861 (المقاييس اللفظية)	**0.749
2	**0.668			
3	**0.913			
4	**0.838			
5	**0.832	اللغة	**0.911 (المقاييس اللفظية)	**0.771
6	**0.813			
7	**0.805			
8	**0.755			
9	**0.76			
10	**0.72	المعرفة العامة	**0.84 (المقاييس غير اللفظية)	**0.861
11	**0.87			
12	**0.79			
13	**0.841			
14	**0.897	التناسق الحركي	**0.796 (المقاييس غير اللفظية)	**0.702
15	**0.924			
16	**0.881			
17	**0.796	السلوك الشخصي والاجتماعي	**0.897 (المقاييس غير اللفظية)	**0.857
18	**0.871			
19	**0.578			
20	**0.787			
21	**0.797			
22	**0.822			
23	**0.849			
24	**0.756			

(**) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)

ثانياً: ثبات الصورة الكويتية المعدلة لمقياس مايكل بست للتعرف علي صعوبات التعلم:

1- الثبات بطريقة إعادة الاختبار (**Test retest**):

حيث تم أخذ عينة استطلاعية مؤلفة من (50) طالب وطالبة، (25) منهم عاديون و(25) منهم ذوي صعوبات تعلم، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة مرة أخرى، واستخراج مصفوفة ارتباط بيرسون بين المقاييس الجزئية و الفرعية والمقياس ككل ،حيث تم التوصل إلى أن معاملات الارتباط تتراوح بين (0.879-0.944)، وهي قيم مرتفعة تعكس ثبات المقياس وقد تم تلخيص النتائج في الجدول التالي رقم(11):

جدول رقم (11)

معامل الارتباط بين الاختبار وإعادته وفقاً للمقاييس الجزئية

والمقاييس الفرعية والمقياس ككل

المقياس	معامل الارتباط بين الاختبار وإعادته
الاستيعاب السمعي و الذاكرة	**0.944
اللغة	**0.915
المعرفة العامة	**0.933
التناسق الحركي	**0.926
السلوك الشخصي و الاجتماعي	**0.879
المقاييس اللفظية	**0.922
المقاييس غير اللفظية	**0.892
المقياس الكلي	**0.900

(**) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01>sig)

2- الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا):

لقد تم استخراج قيمة ألفا بالنسبة إلى المقاييس الفرعية والجزئية والمقياس ككل وذلك على العينة الاستطلاعية المؤلفة من (50) طالب وطالبة، (25) عاديون، و(25) تعلم، حيث لوحظ ارتفاع قيمتها لأنها أعلى من النسبة المقبولة (0.60) مما يعكس ثبات المقياس وفقا لطريقة الاتساق الداخلي، والجدول التالي رقم(12) يوضح قيم معاملات ألفا بالنسبة للمقاييس الجزئية و الفرعية و المقياس ككل:

جدول رقم (12)

قيم معاملات ألفا بالنسبة للمقاييس الجزئية

والفرعية و المقياس ككل في العينة الاستطلاعية

المقياس	معامل ألفا
الاستيعاب السمعي و الذاكرة	0.787
اللغة	0.8488
المعرفة العامة	0.8187
التناسق الحركي	0.8763
السلوك الشخصي و الاجتماعي	0.9103
المقاييس اللفظية	0.8683
المقاييس غير اللفظية	0.9248
المقياس الكلي	0.9383

كما تم استخراج معاملات ألفا بالنسبة إلى المقاييس الجزئية و الفرعية والمقياس ككل وذلك على عينة التقنين المؤلفة من (517) طالب وطالبة،

(317)عاديون و(200) صعوبات تعلم، حيث لوحظ ارتفاع قيمتها كونها أعلى من النسبة المقبولة (0.60) مما يعكس ثبات المقياس وفقا لطريقة الاتساق الداخلي، والجدول التالي رقم (13) يوضح قيم معاملات ألفا بالنسبة للمقاييس الجزئية والفرعية و المقياس ككل:

جدول رقم (13)

قيم معاملات ألفا بالنسبة للمقاييس الجزئية

والفرعية والمقياس ككل في عينة التقنين

المقياس	معامل ألفا
الاستيعاب السمعي والذاكرة	0.8273
اللغة	0.8769
المعرفة العامة	0.7876
التناسق الحركي	0.8607
السلوك الشخصي والاجتماعي	0.9258
المقاييس اللفظية	0.9133
المقاييس غير اللفظية	0.9389
المقياس الكلي	0.957

ثالثا: استخراج دلالات فاعلية الفقرات للمقياس في البيئة الكويتية:

لقد تم الاعتماد على اختبار مربع كاي(Chi- square) لاستخراج فاعلية فقرات المقياس في البيئة الكويتية، حيث تم استخراج قيمة كاي بالنسبة إلى فقرات المقياس بالإضافة إلى المقاييس الجزئية والمقاييس الفرعية وللمقياس ككل، والجدول التالي رقم(14) يوضح قيمة كاي المحسوبة و مستوى المعنوية بالنسبة لفقرات المقياس:

جدول رقم (14)

قيمة كاي المحسوبة ومستوى المعنوية بالنسبة لفقرات المقياس

الفقرة	قيمة كاي المحسوبة	درجات الحرية	مستوى المعنوية
1	322.751	4	0.000**
2	264.677	4	0.000**
3	151.311	4	0.000**
4	195.177	4	0.000**
5	255.408	4	0.000**
6	290.398	4	0.000**
7	191.366	4	0.000**
8	212.662	4	0.000**
9	321.733	4	0.000**
10	131.017	4	0.000**
11	331.114	4	0.000**
12	281.404	4	0.000**
13	154.833	4	0.000**
14	215.524	4	0.000**
15	195.047	4	0.000**
16	135.534	4	0.000**
17	127.536	4	0.000**
18	186.578	4	0.000**
19	222.526	4	0.000**
20	266.511	4	0.000**
21	246.762	4	0.000**
22	208.406	4	0.000**
23	247.323	4	0.000**
24	253.397	4	0.000**

(**) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01>sig)

أما بالنسبة إلى المقاييس الجزئية والفرعية والمقياس ككل فقد تم تلخيص نتائج اختبار مربع كاي في الجدول التالي رقم (15):

جدول رقم (15)

قيمة كاي المحسوبة ومستوى المعنوية

بالنسبة للمقاييس الجزئية والفرعية والمقياس ككل

المقياس	قيمة كاي المحسوبة	درجات الحرية	مستوى المعنوية
الاستيعاب السمعي والذاكرة	324.016	17	**0.000
اللغة	333.602	20	**0.000
المعرفة العامة	327.443	16	**0.000
التناسق الحركي	360.667	13	**0.000
السلوك الشخصي والاجتماعي	290.18	31	**0.000
المقاييس اللفظية	330.921	34	**0.000
المقاييس غير اللفظية	253.948	51	**0.000
المقياس الكلي	318.702	81	**0.000

(**) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01>sig)

رابعا: استخراج المعايير للمقياس على البيئة الكويتية:

قام الباحث باستخراج الدرجات التائية المقابلة للدرجات الخام في عينة التقنين و التي بلغت (517) طالبا و طالبة في كل من :

1- الاستيعاب السمعي و الذاكرة

2- اللغة

3- المعرفة العامة

4- التناسق الحركي

5- السلوك الشخصي و الاجتماعي

6- الدرجة الكلية للمقياس

ويوضح الجدول التالي رقم (16) المتوسطات و الانحرافات المعيارية لعينة التقنين التي اعتمد عليها حساب الدرجة التائية والتي تم توضيحها في الجداول رقم (22،21،20،19،18،17).

جدول رقم (16)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية للدرجات الخام للطلاب

في عينة التقنين على مقياس مايكل بست و أبعاده الخمسة

المقياس	عينة التقنين (ن= 517)		عاديون (ن = 317)		صعوبات تعلم (ن = 200)	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الاستيعاب السمعي والذاكرة	10.30	3.22	11.55	3.20	8.35	2.10
اللغة	12.34	3.89	13.58	4.03	10.38	2.65
المعرفة العامة	11.52	3.13	12.59	3.18	9.84	2.17
التناسق الحركي	9.67	2.74	10.31	2.66	8.67	2.56
السلوك الشخصي والاجتماعي	24.12	6.47	26.05	6.68	21.05	4.72
المقياس الكلي	67.92	16.82	74	17.61	58.3	9.46

جدول رقم (17)

الدرجات التائية لدرجات المفحوصين في عينة التقنين على البعد الأول (الاستيعاب السمعي والذاكرة) من المقياس

الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
30.00	4	0.8
34.00	17	3.3
37.00	30	5.8
40.00	54	10.4
43.00	58	11.2
46.00	72	13.9
49.00	58	11.2
52.00	51	9.9
55.00	51	9.9
58.00	35	6.8
61.00	29	5.6
65.00	14	2.7
68.00	21	4.1
71.00	6	1.2
74.00	6	1.2
77.00	3	0.6
80.00	5	1.0
لا إجابة	3	0.6
المجموع	517	100

جدول رقم (18)

الدرجات التائية لدرجات المفحوصين في عينة التقنين

على البعد الثاني (اللغة) من المقياس

الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
31.00	6	1.2
34.00	12	2.3
36.00	34	6.6
39.00	38	7.4
41.00	36	7.0
44.00	56	10.8
47.00	57	11.0
49.00	42	8.1
52.00	47	9.1
54.00	38	7.4
57.00	62	12.0
59.00	24	4.6
62.00	11	2.1
65.00	17	3.3
67.00	7	1.4
70.00	8	1.5
72.00	12	2.3
75.00	6	1.2
77.00	1	0.2
83.00	3	0.6
المجموع	517	100

جدول رقم (19)

الدرجات التائية لدرجات المفحوصين في عينة التقنين

على البعد الثالث (المعرفة العامة) من المقياس

الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
26.00	2	0.4
29.00	1	0.2
32.00	12	2.3
36.00	29	5.6
39.00	40	7.7
42.00	57	11.0
45.00	71	13.7
48.00	59	11.4
51.00	79	15.3
55.00	51	9.9
58.00	20	3.9
61.00	32	6.2
64.00	22	4.3
67.00	18	3.5
71.00	10	1.9
74.00	8	1.5
77.00	6	1.2
المجموع	517	100

جدول رقم (20)

الدرجات التائية لدرجات المفحوصين في عينة التقنين على البعد الرابع (التناسق الحركي) من المقياس

الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
26.00	1	0.2
29.00	10	1.9
33.00	10	1.9
37.00	57	11.0
40.00	38	7.4
44.00	42	8.1
48.00	120	23.2
51.00	55	10.6
55.00	44	8.5
58.00	61	11.8
62.00	23	4.4
66.00	18	3.5
69.00	38	7.4
المجموع	517	100

جدول رقم (21)

الدرجات التائية لدرجات المفحوصين في عينة التقنين
على البعد الخامس (السلوك الشخصي والاجتماعي) من المقياس

الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
27.00	2	0.4
28.00	2	0.4
31.00	2	0.4
33.00	10	1.9
34.00	11	2.1
36.00	9	1.7
37.00	17	3.3
39.00	16	3.1
41.00	30	5.8
42.00	28	5.4
44.00	48	9.3
45.00	33	6.4
47.00	25	4.8
48.00	18	3.5
50.00	47	9.1
51.00	21	4.1
53.00	31	6.0
54.00	30	5.8
56.00	12	2.3
58.00	17	3.3
59.00	14	2.7
61.00	19	3.7
62.00	17	3.3
64.00	10	1.9
65.00	6	1.2
67.00	7	1.4
68.00	8	1.5
70.00	5	1.0
71.00	11	2.1
73.00	4	0.8
75.00	7	1.4
المجموع	517	100

جدول رقم (22)

الدرجات التائية لدرجات المفحوصين في عينة التقنين

على الدرجة الكلية للمقياس

الدرجة التائية	التكرار	النسبة المئوية
32.00	2	0.4
33.00	6	1.2
34.00	3	0.6
35.00	11	2.1
36.00	5	1.0
37.00	9	1.7
38.00	12	2.3
39.00	23	4.4
40.00	14	2.7
41.00	18	3.5
42.00	25	4.8
43.00	9	1.7
44.00	20	3.9
45.00	37	7.2
46.00	37	7.2
47.00	12	2.3
48.00	21	4.1
49.00	26	5.0
50.00	5	1.0
51.00	21	4.1
52.00	34	6.6
53.00	11	2.1
54.00	17	3.3

2.5	13	55.00
2.1	11	56.00
1.4	7	57.00
1.9	10	58.00
0.6	3	59.00
2.1	11	60.00
1.4	7	61.00
1.2	6	62.00
1.7	9	63.00
1.4	7	64.00
1.2	6	65.00
0.8	4	66.00
1.5	8	67.00
1.5	8	68.00
0.4	2	69.00
1.0	5	70.00
1.7	9	71.00
0.2	1	72.00
0.8	4	74.00
0.4	2	75.00
0.2	1	77.00
0.4	2	79.00
0.6	3	81.00
100	517	المجموع

تفسير الدرجات:

تتفاوت الدرجات التي يحصل عليها الطالب علي المقياس وعلي كل بعد من أبعاده الخمسه بناء علي عدد فقراته علي النحو التالي :

البعد الأول : من 4 - 20

البعد التاني : من 5 – 25

البعد الثالث : من 4 – 20

البعد الرابع : من 3- 15

البعد الخامس : من 8- 40

الدرجه الكليه : من 24 -120

أما بخصوص الدرجة الفاصلة التي سيحكم في ضوئها ما إذا كان لدى الطالب صعوبة في التعلم أم لا، فقد تم تحديد الدرجة التي تقع عند انحراف معياري واحد دون متوسط درجات الطلاب في عينة التقنين فما دون مؤشراً على صعوبة التعلم المحتمله، فعلى ذلك تكون الدرجة التائية (40) فما دون هي الدرجة الفاصلة للتعرف على صعوبة التعلم.

بينما تشير درجات الطالب الأعلي من الدرجه التائيه (40) إلي عدم وجود صعوبة التعلم المحتمله .

قائمة المراجع

1. ــــــ (2005): "الإحصائية العامة للتعليم لدولة الكويت" إدارة التخطيط والمعلومات، وزارة التربية، الكويت.

2. الزراد، فيصل (1999): "دليل المعلم لتشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، بيروت ، دار النفائس.

3. سالم، ياسر (1988)، "دراسة تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ الأردنيين في المرحلة الابتدائية"، مجلة دراسات (العلوم الإنسانية: التربية والتربية الرياضية)، العدد 8 ، المجلد 15.

4. عبدالرؤوف، فتحية (2002): "صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، دراسة مسحية"، قطاع المناهج والبحوث ، وزارة التربية ، الكويت.

5. عبدالوهاب، عبدالناصر (2003): "الصعوبات الخاصة في التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية"، دار الوفاء للطباعة والنشر ، المنصورة ، الطبعة الأولى.

6. نصر الـلـه، عمر وآخرون، (2000): "بطء التعلم وصعوباته"، دار وائل للنشر، عمان ، الطبعة الأولى.

1. Bryan & McGrady, (1972): "Use of A teacher rating scale". Journal of Learning Disabilities, 5, 199-206.

2. Bryan & Schwartz (1972) "Use Of Teacher rating scale, Journal Of Learning Disabilities, V , 5, N.4, Abril.

3. Colligan (1979): "predictive utility of the Myklebust pupil rating scale: A Two-Year follow-up" Journal of Learning Disabilities, 12,264-267.

4. Cone, and Wilson, (1981): "Quantifying A severe discrepancy" A Critical Analysis, Learning Disability Quarterly, 4,359 -371.

5. Dorthy & Margolis, (1981): "The Effectiveness of Myklebust pupil rating scale As An indicator of learning difficulties", Reading Improvement, 157-160.

6. Kirk, & Gallagher (1983): "Educating Exceptional Children". Dallas, Houghton Mifflin.

7. Lerner, (2000): "Learning Disabilities, Theories, Diagnosis and Teaching Strategies" (8^{th} edition). Boston: Houghton Mifflin Company.

8. Myklebust (1981): "The Pupil Rating Scale: Screening for Learning Disabilities" New York, Grune and Stratton.

9. Oakland, and et al (1990): "Teacher perceptions of differences among elementary students with and without learning disabilities in referred samples". Journal of learning Disabilities, vol. 23, no.8.

10. Reeves, and Perkins (1976): "The Pupil Rating Scale: A Second Look" The Journal of Special Education, 10, 437-439.

الملاحــق

- عزيزي المعلم / عزيزتي المعلمة

يهدف المقياس إلي الكشف والتعرف المبدئي علي الحالات التي يشك بوجود صعوبة التعلم المحتملة لديها من بين صفوف المتعلمين وفقا لقائمة من الخصائص السلوكية المنتشرة عادة بين الأفراد ذوي صعوبات التعلم.

لذا يرجى قراءة جميع الفقرات بتأني ودقة في تحديد مدي انطباقها علي المتعلم، ومن ثم تعبئة المقياس في الملحق رقم (1) بوضع إشارة أمام البديل في الفقرة التي تصف المتعلم في الجانب المطلوب أكثر عن غيرها.

بمعني آخر يطلب اختيار بديل واحد من بين البدائل الخمسة المتدرجة من أعلي الصفة أو الخاصية إلي أدناه ، بحيث يعطي التقدير الأعلى الدرجة (5) والأدنى الدرجة (1) ، وتحسب الدرجات بالنهاية علي كل مقياس فرعي وتجمع للحصول علي الدرجة الخام للمتعلم لمقارنتها في الملحق رقم (2) الخاص بمفتاح التصحيح للمقياس.

ملحق رقم (1):

- مقياس مايكل بست لتشخيص صعوبات التعلم

إعداد وتقنين/ جويعد عيد الشريف

أولاً: الاستيعاب السمعي والذاكرة: من خلال ملاحظتك وتقديرك لسلوكيات الطالب / الطالبة الذي أمامك، هل ترى أنه من ناحية:

فهم معاني الكلمات:

1) قدرة الطالب على الفهم لمعاني الكلمات بشكل عام ضعيفة جداً.

2) يواجه صعوبة في فهم بعض الكلمات.

3) يفهم معاني الكلمات المناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) يفهم معاني الكلمات التي تفوق مستوى عمره وصفه.

5) قدراته عالية على فهم معاني الكلمات حتى المجردة منها.

إتباع التعليمات:

1) لا يستطيع اتباع التعليمات المعطاة له .

2) يتبع التعليمات البسيطة مع حاجته للمساعدة.

3) يتبع التعليمات المعروفة لديه فقط.

4) يتذكر التعليمات المطولة ويتمكن من اتباعها بشكل جيد.

5) يظهر قدرة عالية في اتباع التعليمات وتذكرها.

المحادثة: (فهم المناقشات الصفية)

1) يظهر قصوراً واضحاً في الانتباه للنقاش الصفي.

2) يفتقر إلى فهم النقاش الصفي بالرغم من حرصه على الانتباه.

3) يصغى للنقاش الصفي المناسب لمستوى عمره وصفه ويتابعه.

4) يظهر الانتباه للنقاش الصفي واستفادته منه.

5) يمتاز بالانتباه والمشاركة الفعالة في النقاش الصفي.

الذاكرة:

1) يعاني من الضعف الشديد في الذاكرة.

2) يستطيع تذكر المعلومات مع التكرار.

3) قدرته على تذكر المعلومات مقبولة وتناسب مستوى عمره وصفه.

4) يظهر قدرة جيدة على تذكر المعلومات المتنوعة.

5) قدرته عالية جداً على تذكر التفاصيل والمحتوى.

ثانياً: اللغة: من خلال ملاحظتك وتقديرك لسلوك الطالب/ الطالبة الذي أمامك، هل ترى أنه من ناحية:

1) مفرداته اللغوية ضعيفة جداً.

2) مفرداته اللغوية مقبولة.

3) مفرداته اللغوية مناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) مفرداته اللغوية تفوق لمستوى عمره وصفه.

5) مفرداته اللغوية ممتازة وغنية جداً.

القواعد:

1) دائماً يستخدم جملا ناقصة ذات أخطاء نحوية.

2) أحياناً يستخدم جملا ناقصة ذات أخطاء نحوية.

3) يستخدم جملا سليمة مناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) يظهر قدرة لغوية جيدة جداً.

5) يتحدث اللغة السليمة بصورة ممتازة.

تذكر المفردات:

1) غير قادر على تذكر المفردات المطلوبة.

2) يجتهد في استعمال المفردات المناسبة له.

3) قدرته على تذكر المفردات مناسب لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته على تذكر المفردات جيدة جداً.

5) يمتاز بالطلاقة والمرونة في الحديث.

سرد القصص :

1) غير قادر على سرد القصص المفهومة.

2) يواجه صعوبة في تنظيم أفكاره وترتيبها.

3) قدرته على تنظيم أفكاره مناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته على تنظيم أفكاره متوسطة.

5) يفوق أقرانه في تنظيم أفكاره وترتيبها.

بناء الأفكار:

1) غير قادر على ربط أفكاره المشتتة وبنائها بصورة صحيحة.

2) يواجه صعوبة في ربط أفكاره وبنائها بصورة صحيحة.

3) قدرته على ربط أفكاره وبنائها مناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته على ربط أفكاره وبنائها جيدة جداً.

5) يفوق أقرانه في ربط وبناء أفكاره بدرجة ممتازة.

ثالثاً: المعرفة العامة: من خلال ملاحظاتك وتقديرك لسلوكيات الطالب/الطالبة الذي أمامك، هل ترى أنه من ناحية:

إدراك أهمية الوقت:

1) لا يشعر بأهمية الوقت فهو دائما متأخر.

2) يراعي أهمية الوقت والحضور المبكر.

3) قدرته على إدراك أهمية الوقت تتناسب مع مستوى عمره وصفه.

4) يهتم بالحضور المبكر ولا يتأخر إلا بسبب مقنع.

5) يمتاز بالقدرة العالية على إدراك أهمية الوقت وتنظيمه.

إدراك المكان:

1) لا يستطيع إدراك الأماكن المألوفة لديه.

2) غالباً يضيع في الأماكن المألوفة لديه.

3) يدرك الأماكن المألوفة لديه بصورة مناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته على إدراك الأماكن جيدة جداً.

5) يمتاز بالقدرة العالية على إدراك الأماكن.

إدراك العلاقات: (صغير ـ كبير، قريب ـ بعيد، خفيف ـ ثقيل...)

1) غير قادر على إدراك العلاقات.

2) قدرته على إدراك العلاقات ضعيفة.

3) قدرته على إدراك العلاقات مقبولة تتناسب مع مستوى عمره وصفه.

4) قدرته على إدراك العلاقات جيدة جداً.

5) قدرته على إدراك العلاقات ممتازة.

تمييز الاتجاهات: (يمين ـ شمال ـ شرق ـ غرب ـ جنوب ...)

1) يعاني من ضعف شديد في تمييز الاتجاهات.

2) يخطئ أحيانا في تمييز الاتجاهات.

3) قدرته على تمييز الاتجاهات مقبولة ومناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته على تمييز الاتجاهات جيدة جداً.

5) قدرته على تمييز الاتجاهات ممتازة.

رابعاً: التناسق الحركي: من خلال ملاحظتك وتقديرك لسلوكيات الطالب/ الطالبة الذي أمامك، هل

ترى أنه من ناحية:

التناسق الحركي العام : (المشي، الركض، القفز، التسلق ...)

1) تناسقه الحركي العام ضعيف جدا .
2) تناسقه الحركي العام مقبول.
3) تناسقه الحركي العام جيد ومناسب لمستوى عمره وصفه.
4) تناسقه الحركي العام جيد جداً.
5) تناسقه الحركي العام ممتاز.

التوازن الجسمي:

1) قدرته على التوازن الجسمي ضعيفة جداً.

2) قدرته على التوازن الجسمي مقبولة.

3) قدرته على التوازن الجسمي جيدة ومناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته على التوازن الجسمي جيدة جداً.

5) قدرته على التوازن الجسمي ممتازة.

المهارات اليدوية: (الدقة في استخدام اليدين في التقاط الأشياء الدقيقة أو الصغيرة الحجم ...)

1) قدرته في استخدام يديه ضعيفة جدا.

2) قدرته في استخدام يديه مقبولة.

3) قدرته في استخدام يديه جيدة ومناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته في استخدام يديه جيدة جداً.

5) قدرته في استخدام يديه ممتازة.

خامساً: السلوك الشخصي والاجتماعي: من خلال ملاحظتك وتقديرك لسلوكيات الطالب/الطالبة الذي أمامك، هل ترى أنه من ناحية:

التعاون:

1) دائما يسبب الإزعاج داخل الفصل.

2) غالبا ما يقاطع الآخرين في الحديث.

3) قدرته على التعاون مع الآخرين مناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) قدرته على التعاون مع الآخرين جيدة جداً.

5) قدرته على التعاون مع الآخرين ممتازة.

الانتباه والتركيز:

1) قدرته على الانتباه والتركيز ضعيفة جدا.

2) قدرته على الانتباه والتركيز مقبولة.

3) قدرته على الانتباه والتركيز جيدة وتتناسب مع مستوى عمره وصفه.

4) قدرته على الانتباه والتركيز جيدة جداً.

5) قدرته على الانتباه والتركيز ممتازة.

التنظيم :

1) قدرته على التنظيم ضعيفة جداً.

2) لا يهتم في تنظيم أعماله.

3) قدرته على التنظيم مقبولة.

4) قدرته على التنظيم جيدة تتناسب مع مستوى عمره وصفه.

5) قدرته على التنظيم ممتازة.

التصرفات في المواقف الجديدة (رحلة، حفلة، تغييرات في نظام الحياة اليومية ...)

1) لا يستطيع التصرف مع المواقف الجديدة حيث تسبب له الانفعال الشديد.

2) يستجيب للمواقف الجديدة بدرجة ضعيفة.

3) يستجيب للمواقف الجديدة بدرجة مناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) يستجيب للمواقف الجديدة بدرجة جيدة.

5) يستجيب للمواقف الجديدة بدرجة ممتازة.

التقبل الاجتماعي:

1) لا يتقبله الآخرون.

2) أحيانا يتحمله الآخرون.

3) يتقبله الآخرون بدرجة مقبولة.

4) يحبه الآخرون بدرجة جيدة.

5) يحبه الآخرون بدرجة ممتازة.

المسؤولية:

1) غير قادر على تحمل المسؤولية.

2) يتجنب تحمل المسؤولية.

3) يتحمل المسؤولية المناسبة لمستوى عمره وصفه.

4) يتحمل المسؤولية بدرجة جيدة.

5) يظهر روح المبادرة والحماس في تحمل المسؤولية.

إنجاز الواجب:

1) لا يقوم بإنجاز واجباته مع توفر المساعدة والتوجيه له.

2) نادرا ما يقوم بإنجاز واجباته مع توفر المساعدة والتوجيه له.

3) يقوم بإنجاز واجباته المطلوبة منه بصورة مقبولة.

4) يقوم بإنجاز واجباته المطلوبة منه بنفسه وبصورة جيدة جداً .

5) يقوم بإنجاز واجباته المطلوبة منه بنفسه وبصورة ممتازة.

اللباقة مع الآخرين:

1) غير مهذب مع الآخرين .

2) غالبا لا يراعي مشاعر الآخرين.

3) يظهر أحياناً سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً مع الآخرين.

4) يحترم مشاعر الآخرين بدرجة جيدة.

5) يلتزم بالسلوك الاجتماعي الممتاز مع الآخرين.

ملحق رقم (2): مفتاح التصحيح

الدرجات التائية المناظرة للدرجات الخام

على الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للمقياس

الدرجات الخام						الدرجات التائية
البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية	
8 – 4	9 – 5	8 – 4	7 - 3	12 - 8	28 – 24	34 – 24
13 – 9	14 – 10	13 - 9	12 – 8	17 – 13	33 – 29	55 – 29
18 – 14	19 – 15	18 – 14	17 – 13	22 – 18	38 – 34	74 – 34
23 – 19	24 – 20	23 - 19		27 – 23	43 – 39	80 – 39
	29 – 25			32 – 28	48 – 44	83 – 44
				37 – 33	53 – 49	70 – 49
				42 – 38	58 – 54	75 – 42
					63 – 59	47 – 45
					68 – 64	50 – 48
					73 – 69	53 – 51
					78 – 74	56 – 54
					83 – 79	59 – 57
					88 – 84	62 – 60
					93 – 89	65 – 63
					98 – 94	68 – 65
					103 – 99	71 – 68
					108 – 104	72 – 71
					113 – 109	77 – 74
					118 – 114	79
					122 – 119	81

مقياس مايكل بست

للكشف والتعرف
على صعوبات التعلم



العبدلي - عمارة جوهرة القدس - ص.ب 8670 عمان 11121 الاردن
تلفاكس 4620078 خلوي 0796587371
Jawhart El-Quds Building - Al-Abdali-P.O.Box Amman11121 Jordan
Telefax:4620078 - Mob.:077303328
www.juhaina.net - info@juhaina.net